

Литература

1. Приказ № 655 от 23 ноября 2009 г. // Дошкольное воспитание. - 2010. - № 4.
2. О федеральных государственных требованиях к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования // Дошкольное воспитание. - 2010. - № 5.
3. О комплексно-тематическом принципе построения образовательного процесса в дошкольном образовании // Дошкольное воспитание. - 2010. - № 5.
4. Образовательные области ООП ДО и их интеграция // Дошкольное воспитание. - 2010. - № 7.

Модель организации образовательного процесса учащихся с нарушениями в развитии в общеобразовательной школе

Model of organization of educational process of students with disturbance of development at comprehensive school

Серебренникова Ю.В. (Комсомольск-на-Амуре)

Serebrennikova Y.V.

Конкретные социально-экономические преобразования в российском обществе, начавшиеся в 90-е годы XX века, создали реальные предпосылки как для демократизации, гуманизации, обновления системы образования, методологии, технологии организации учебно-воспитательного процесса, поиска новых организационных форм, изменения характера отношения к разрабатываемым наукой и внедряемым практикой педагогическим новшествам.

Гуманистические традиции и социально-гуманитарный уровень российского общества непосредственно затрагивают сферу образования, в том числе и детей с нарушениями в развитии. Утверждение приоритета общечеловеческих ценностей в общественном сознании, прежде всего, связано с новым отношением к детям с особыми образовательными потребностями, с решением вопросов их социализации и интеграции.

Разрабатывая социальные, психологические и педагогические условия интеграции лиц с особыми потребностями, исследователи считают, что именно процесс интеграции предоставит им все права и реальные возможности участвовать во всех видах социальной жизни общества.

Несомненно, что интегрированное обучение потребует от педагогов и психологов иного уровня подготовки, высокого профессионализма, творчества, опыта и мастерства. Важным вопросом для интегрированного обучения является разработка единых подходов к диагностике проблем учащихся общеобразовательной школы и их медико-психолого-педагогическое консультирование и сопровождение.

Грамотная организация интегрированного обучения в условиях общеобразовательного учреждения позволяет одновременно решить следующие задачи:

1. Максимально удовлетворение образовательных потребностей учащихся с нарушениями в развитии в условиях общеобразовательной школы.
2. Предупреждение возникновения вторичных отклонений в развитии, их коррекция и компенсация средствами образования.
3. Интеграция общего и специального образования.
4. Создание условий для формирования и развития навыков социального адаптирования: навыков ориентировки в жизненном пространстве, социально-бытовую ориентацию, различных форм коммуникации, физической и социальной мобильности, развитие потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер, формирование и развитие способности к максимально независимой жизни в обществе.

Модель предполагает реализацию следующих этапов:

Этап адаптации важен для обеспечения актуализации потенциала развития и саморазвития учащихся, педагогов, родителей, создания условий для перевода их с позиции объекта в позицию субъекта собственной жизнедеятельности.

Этап интеграции позволит обеспечить развитие и саморазвитие средствами взаимодействия в системе «учащийся -

педагог - родитель» через сотворческую продуктивную деятельность и общение. Важнейшим моментом данного этапа является перевод школьников, педагогов, родителей с позиции субъекта в личностный контекст жизнедеятельности.

Этап индивидуализации направлен на анализ степени обособленности личности ученика, педагога, родителя в соответствующем интегрированном сообществе, на определение потенциала развития в процессе максимального раскрытия индивидуальной сущности субъектов.

Таким образом, интегрирование вышеперечисленных пространств лежит в основе комплексного медико-социально-психолого-педагогического сопровождения индивидуального пути развития каждого субъекта психолого-педагогического взаимодействия.

Взаимодействие субъектов учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе реализуется через:

- Структурную организацию социального заказа в области образования на федеральном, национально-региональном уровнях; и на образовательного учреждения (школы);
- Смену этапов и уровней развертывания сущностных сил субъекта, то есть своевременным переходом от этапа адаптации, через интеграцию, к индивидуализации;
- Смену ведущих форм взаимосвязанной деятельности субъектов образовательного процесса развития: от воздействия к взаимодействию и самовоздействию.

Анализ литературы и опыта работы МОУ СОШ №23 и 27 г. Комсомольска-на-Амуре позволили выделить нам основные закономерности воспитания и обучения учащихся с нарушениями в развитии в условиях общеобразовательной школы:

- активность учащегося в образовательном процессе, соответствие меры его усилий мере его возможностей;
- учет актуальных потребностей воспитанников на каждый данный момент развития;
- организация совместно-разделительной деятельности;

- демонстрация любви в адрес учащегося с нарушением в развитии, как условия его защищенности;
- переживание ситуации успеха, как внутренней индивидуальной удовлетворенности учащимся самим участием в деятельности, собственными действиями, полученным результатом и течением эмоциональных проживаний в процессе работы.

При реализации предложенной модели в общеобразовательном учреждении мы выделяем следующие этапы:

Этап адаптации по длительности может занимать от двух недель до одного месяца.

Цель данного этапа по возможности наиболее полно определить индивидуальные особенности каждого ученика (зону его «актуального развития»; состояние психических процессов, эмоционально-волевой сферы и особенности поведения); изучить особенности воспитания детей в семье (тип семейного воспитания, состав семьи, образовательный уровень родителей, социально-экономический статус семьи); выявить специфические трудности в овладении школьно-значимыми функциями (состояние устной и письменной речи, отдельных функций речи: регулятивной, апеллятивной и др.).

Каждая из названных целей реализуется при взаимодействии учителя, психолога, логопеда (дефектолога) с помощью соответствующего инструментария.

Психолог может воспользоваться методиками исследования психических процессов, представленными в разделе 3 данного отчета «Диагностика детей с отклонениями (нарушениями) в развитии в условиях общеобразовательного учреждения».

Логопед (дефектолог) традиционными методами исследования, принятыми в области логопедии и специальной педагогики.

Задача учителя путем целенаправленного наблюдения за учебной деятельностью учащихся выделить специфические

факторы риска, связанные с несформированностью познавательных процессов (школьно-значимых) функций, таких как моторное развитие, зрительное и зрительно-пространственное восприятие, интегративных функций.

Одним из показателей развития школьно-значимых функций является определенный уровень организованности учащегося. Оценку уровня организованности можно провести по следующим показателям (см. табл. 1).

Таблица 1

Примерные показатели уровней организованности

Показатели уровней организованности		
Низкий	Средний	Высокий
Занимается по побуждению извне, проявляет интерес только к урокам (занятиям) с занимательным содержанием	Понимает важность уроков (занятий) для успешности в учебной деятельности, но при этом проявляет интерес к занятиям с несложным материалом	1. Проявляет интерес ко всем урокам (занятиям), понимает важность уроков (занятий) для личностного саморазвития, успешности в учебной деятельности
Не чувствует ответственность за выполнение учебных заданий, самоуверен, переоценивает свои возможности. Выполняет задания небрежно.	Подражает в выполнении учебных заданий товарищу, занимающемуся успешно. Самостоятельно выполняет задание при повторении учебного материала, но проявляет неуверенность, часто обращается за помощью к педагогу.	2. Стремится к самостоятельному выполнению учебных заданий различной сложности, обнаруживает уверенность и ответственность при выполнении учебных заданий.
Не проявляет интереса к качеству выполнения учебного задания, положительная оценка не приводит к улучшению качества	Интерес к качеству выполнения учебного задания связан с желанием получить хорошую оценку	3. Проявляет интерес к процессу выполнения учебного задания, его качеству, к оценке относится адекватно
Соглашается с предложенным способом выполнения учебного задания, но навыки	Способ выполнения учебного задания усваивает с помощью педагога, способен	4. Осознает способ выполнения учебного задания, предложенный педагогом,

самоконтроля слабые, не следует предложенному способу выполнения задания	копировать выполняемое действие	обнаруживает наличие самоконтроля
При необходимости не умеет выбрать посильное задание, или меняет его по ходу выполнения работы	Выбирает более легкое учебное задание из предложенных вариантов, чтобы выполнить его хорошо	5. Способен учитывать свои возможности при выборе учебной задачи
Соглашается с планом выполнения учебного задания, предложенным педагогом, но никогда ему не следует	Следует плану, предложенному педагогом, в самостоятельной работе усвоенный алгоритм действий не применяет	6. Всегда следует намеченному плану при выполнении учебного задания
Выполняет учебное задание всегда торопливо, нерационально использует время урока	Обнаруживает замедленный темп учебной деятельности, не успевает выполнять учебные задания	7. Способен выполнять учебные задания в различном темпе
Не руководствуется указаниями педагога при выполнении заданий или торопится и выполняет их не точно	Проявляет точность в выполнении заданий, по иногда требует повторения указаний	8. Учебные задания выполняет сразу, точно, размеренно
На уроке часто проявляется неустойчивость внимания, отвлекаемость на посторонние раздражители	Отвлекается во время урока иногда в связи с незнанием или при обращении за помощью	9. Отвлекается на уроках очень редко
Работу товарищей оценивает неадекватно, при обнаружении ошибок в своей работе не проявляет стремления их исправить	Завышает оценку своей работы, работу товарищей оценивает адекватно	Обнаруживает способность видеть недостатки (ошибки) своей работы и правильно оценивает работу товарищей

Познавательная активность учащихся на уроке может быть определена на основе ряда показателей:

- устойчивой работоспособности, т.е. сохранения устойчивости внимания на протяжении всего урока

(фиксируется количество времени отвлечений, время сосредоточенной работы);

- умения преодолевать трудности, например: трудности в усвоении теоретических знаний, в установлении межпредметных связей, применения усвоенных знаний в практической деятельности, отстаивания собственной точки зрения, в усвоении одновременно большого объема информации;

- реакция на неудачи в учении (самооправдание своих неудач, нежелание учиться, упорство, потребность в самообразовании);

- способность признавать свои ошибки и вносить коррективы в процесс учения;

- способность заставить себя переделать некачественно выполненную работу.

Результатом этапа диагностики может стать Матрица проектирования целевых программ сопровождения детей (по «целевой матрице» Дж. ван Гига) с нарушениями развития. Мы сочли возможным предложить ее вниманию учителей, поскольку она помогает четко вычлнить проблему каждого нуждающегося в помощи ребенка, включить весь педагогический коллектив и родителей в процесс сопровождения учащегося в режиме поступательного развития (см. табл. 2).

Таблица 2

Матрица проектирования целевых программ сопровождения детей с проблемами развития в общеобразовательной школе

Кто действует	Теоретическое изучение проблемы	Диагностика	Сбор информации	Выработка плана
Учитель				
Учитель-дефектолог				
Учитель-логопед				
Педагог-психолог				
Социальный				

педагог				
Учитель группы продленного дня				
Врач (старшая медсестра)				
Представитель администрации				

Матричное планирование индивидуального сопровождения детей с нарушениями в развитии предполагает комплексную психолого-педагогическую медико-социальную помощь, позволяющую коллегиально проанализировать возможные причины неуспеха ребенка и определить средства, методы и содержание коррекционной работы.

Этап интеграции направлен на реализацию целевых программ индивидуального сопровождения детей с нарушениями развития в общеобразовательной школе через взаимодействие субъектов образовательного процесса: учащихся – педагога (логопеда, социального педагога, педагога-психолога) – родителей.

Реализация целевых программ индивидуального сопровождения детей с нарушениями развития в общеобразовательной школе возможна при использовании компенсирующих элементов (средств) реабилитационного пространства (Г.К.Селевко), к которым относятся педагогическая любовь к ребенку (забота, гуманное отношение, человеческое тепло и ласка); понимание детских трудностей и проблем; принятие учащегося таким, какой он есть, со всеми его недостатками - сострадание, участие, необходимая помощь, обучение элементам саморегуляции (учись учиться, учись владеть собой).

Не меньшее значение имеют различные виды педагогической поддержки в усвоении знаний:

- обучение без принуждения (основанное на интересе, успехе, доверии);
- урок кик система реабилитации, в результате которой

каждый ученик начинает чувствовать и сознавать себя способным действовать разумно, ставить перед собой цели и достигать их;

- адаптация содержания, очищение от сложности подробностей и многообразия учебного материала;

- одновременное подключение слуха, зрения, моторики, памяти и логического мышления в процессе восприятия материала;

- использование ориентировочной основы действий (опорных сигналов);

- формулирование определений по установленному образцу, применение алгоритмов;

- взаимообучение, диалогические методики;

- дополнительные упражнения,

- оптимальность темпа с позиции полного усвоения и др.

Обучение детей с проблемами развития в составе сложившегося классного коллектива будет эффективным при использовании педагогом коррекционных методов и специальных приемов:

- тренинг вычислительных навыков;

- упражнения на развитие памяти;

- уменьшение дидактических единиц (УДЕ);

- опора на наглядно-образную педагогику, восхождение от конкретного к абстрактному;

- опоры различного типа (от плаката-примера на конкретное правило до опорного конспекта и обобщающей таблицы);

- алгоритмы решения задачи или выполнения задания (от аналогичного примера до логической схемы);

- указание типа задачи, закона, правила;

- подсказка (намек, ассоциация) идеи, направления мысли;

- предупреждение о возможных ошибках;

- разделение сложного задания на составляющие

элементы.

Периодически, по прохождении тем и разделов ученику предлагаются диагностические работы, чтобы определить уровень усвоения им материала и на этой основе внести коррективы в программу индивидуального сопровождения.

Работа педагога с родителями направлена, в первую очередь, на формирование у последних адекватного взгляда на проблемы ребенка и на этой основе привлечения родителей к активному участию в преодолении имеющихся у учащегося трудностей.

Система взаимодействия родителей и детей может строиться по принципу (С.Ю.Бенилова): «Особые дети – особое общение». При проявлении родителями пренебрежения, эмоционального отвержения, недооценки ими проблем или преувеличении трудностей ребенка, можно предложить, организовав общение с ребенком, следовать следующим рекомендациям:

- выражение лица и тон голоса должны быть максимально доброжелательными;
- желательно избегать отрицательных, приказных форм, включать в диалог как можно чаще местоимение «мы»;
- не говорить с иронией и насмешкой;
- не торопить ребенка;
- не сравнивать с другими детьми и не вставать на сторону людей, проявляющих негативное отношение к ребенку;
- как можно чаще высказывать одобрение, декларировать свою любовь.

Этап индивидуализации – должен быть связан со стимуляцией процесса интеллектуального развития учащегося, обучения его специальным знаниям и навыкам, усвоением ребенком социальных установок общества (этических, нравственных, идеологических и пр.), что будет способствовать в будущем успешной социализации в обществе.

Постепенное повышение требований к уровню социальной зрелости ребенка, обнаруживающей себя, прежде всего, в содержании мотивационных установок и в способности к гибким, продуктивным межличностным взаимодействиям,

обеспечат ему полноценное удовлетворение потребности в общении.

Педагогам, родителям необходимо помнить, об избирательности контактов ребенка в среде сверстников, возможности образования очерченных референтных групп, о смене «значимого взрослого», то есть снижение социальной значимости родителей как объекта для подражания и идентификации в пользу учителя. Стимулировать осознание учащимся своей новой социальной роли, предписывающей необходимость соответствия многообразным, новым ожиданиям, требованиям и нормам, стимулирующим усложнение содержания и структуры ценностных ориентации, рост саморегуляции и самосознания.

Вышеназванные факторы придадут младшему школьному возрасту статус особого этапа социализации, имеющего большое значение для последующего развития ребенка.

Таким образом, предложенная модель воспитания и обучения детей с особыми потребностями в развитии является системообразующей и позволяет строить коррекционно-педагогический процесс в общеобразовательных учреждениях, обучающихся детей с отклонениями в развитии на современном этапе в рамках личностно-ориентированной модели образования.

Литература

1. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей/ Под ред. С.Г. Шевченко. – М.: АРКТИ, 2001.
2. Малофеев Н.Н. Перспективы развития учебных учреждений для детей с особыми образовательными потребностями // Начальная школа.- №12, 2000.
3. Малофеев Н.Н. Современное состояние коррекционной педагогики // Дефектология. - №1, 1996.
4. Малофеев Н.Н. Стратегия и тактика переходного периода в развитии отечественной системы специального образования и государственной системы помощи детям с особыми проблемами. // Дефектология. - №3, 1997.

5. Шипицына Л.М. Необучаемый» ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – Спб., 2002.
6. Шматко Н.Д. Новые формы организации коррекционной помощи детям с отклонениями в развитии. - Дошкольное воспитание. -№3, 1999.

Развитие сенсорно-перцептивной деятельности слабовидящих младших школьников в ходе обучения математике

The development of sensory perceptive activities of visually impaired elementary school pupils in the course of learning mathematics

Сухонина Н. С. (Симферополь, Украина)

Suhonina N.S.

На современном этапе становления Украины как демократического государства формируется новое отношение общества к детям с различными нарушениями психофизического развития, новое видение условий и путей их социализации и интеграции в социум. В этом контексте особое значение приобретает усовершенствование содержания специального образования и методик обучения таких детей, в том числе и с нарушениями зрения. Среди важных вопросов особого внимания требует подготовка детей с пониженным зрением к овладению знаниями, в частности математическими. Важным фактором подготовки детей до изучения систематического курса математики является сформированность у них элементарных математических представлений, которые базируются на осмысливании сенсорно-перцептивной деятельности.

В специальной психологии проблема развития сенсорно-перцептивной деятельности рассматривается как одна из актуальных в системе компенсации нарушений зрения. Сенсорные и перцептивные процессы, как регуляторы взаимодействия человека с предметами окружающего мира, являются основой психического развития и важным условием жизнедеятельности человека в целом.